

University of Nebraska - Lincoln

DigitalCommons@University of Nebraska - Lincoln

---

Faculty Publications, Department of Child,  
Youth, and Family Studies

Child, Youth, and Family Studies, Department of

---

7-2005

## Ensinando as crianças através de centenas de linguagens [Teaching children through “hundreds of languages.”]

Carolyn P. Edwards

University of Nebraska-Lincoln, cedwards1@unl.edu

Follow this and additional works at: <https://digitalcommons.unl.edu/famconfacpub>



Part of the [Family, Life Course, and Society Commons](#)

---

Edwards, Carolyn P., "Ensinando as crianças através de centenas de linguagens [Teaching children through “hundreds of languages.”]" (2005). *Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies*. 72.

<https://digitalcommons.unl.edu/famconfacpub/72>

This Article is brought to you for free and open access by the Child, Youth, and Family Studies, Department of at DigitalCommons@University of Nebraska - Lincoln. It has been accepted for inclusion in Faculty Publications, Department of Child, Youth, and Family Studies by an authorized administrator of DigitalCommons@University of Nebraska - Lincoln.



# Ensinando as de centenas

Carolyn Pope Edwards

*Os sistemas simbólicos,  
ou “linguagens infantis”,  
são importantes para as  
crianças porque elas possuem  
muitas formas diferentes  
de aprender e pensar*



**A**s crianças pequenas têm um forte desejo de se comunicar com as pessoas. Elas querem expressar suas necessidades, fazer perguntas, participar de jogos e falar sobre suas idéias. Hoje, vivemos um tempo em que as ferramentas de auto-expressão e comunicação estão mudando rapidamente e chegando até nós em novas e complexas combinações de formatos e meios antes inexistentes. O que essas mudanças tecnológicas significam para professores que querem promover o desenvolvimento de crianças pequenas rumo à alfabetização?

Entende-se aqui por alfabetização a capacidade de ler e escrever símbolos. Embora geralmente se pense a alfabetização com respeito à palavra escrita, pode-se

considerá-la aplicável de maneira mais ampla a outros sistemas convencionais de representação e comunicação. O processo de aprender a ler e escrever começa no primeiro ano de vida, com gestos como apontar, além das primeiras palavras. Depois, ele se acelera durante o período pré-escolar, quando as crianças começam a desenhar, reconhecer letras e decodificar e escrever mensagens simples. Por fim, ele culmina nos anos de ensino fundamental, quando as crianças dominam as habilidades de leitura e escrita.

Poder-se-ia presumir que as crianças pequenas precisam confrontar separadamente as diferentes formas de representação, tais como gesticular, desenhar e falar, para tornar seu aprendizado mais sim-



# crianças através de linguagens

ples. Entretanto, o que ocorre é exatamente o contrário. Em vez de mantê-las separadas, é mais natural para as crianças pequenas juntá-las, por exemplo, combinando desenho e fala, ou gestos e fala, ou escrita e desenho. Por serem *holísticas* em seu modo de perceber, conceber e comunicar-se, as crianças pequenas preferem uma abordagem integrada ao aprendizado da leitura e escrita de símbolos.

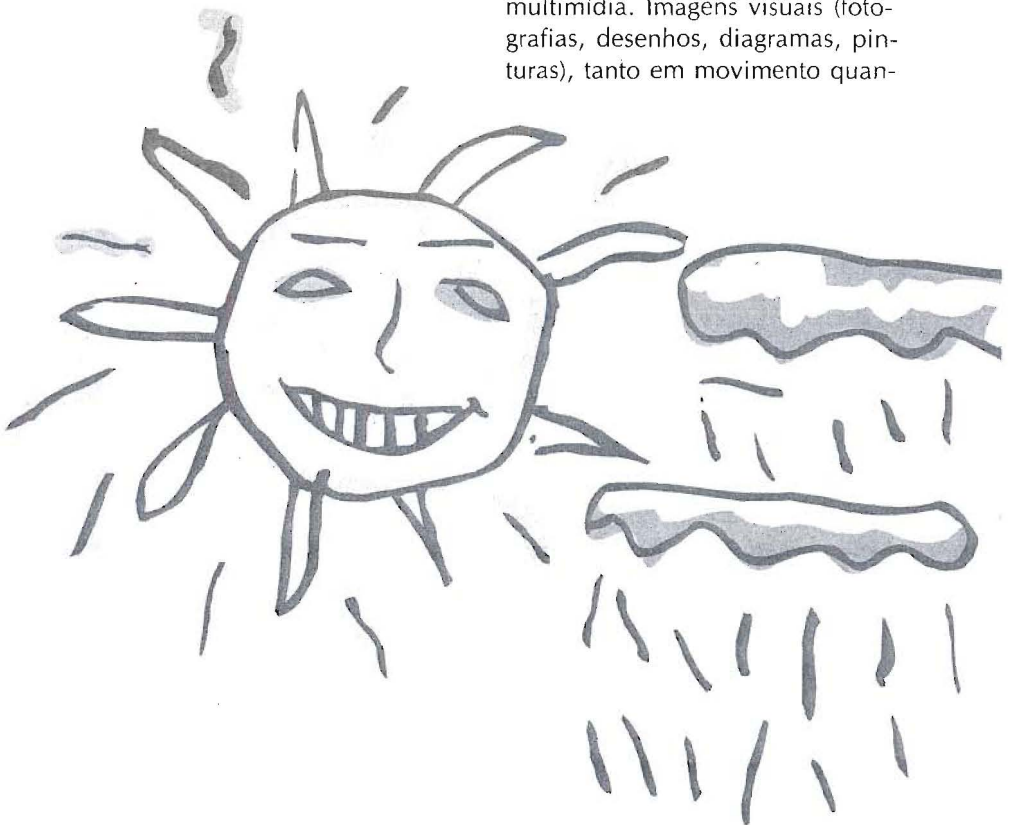
Para ilustrar, certa vez eu estava digitando em meu computador, quando Rebecca, minha filha de quatro anos, jogou um pedaço de papel em meu rosto. Examinei o papel e vi um pequeno desenho a lápis de uma figura que parecia ser um dedo comprido apontando para cima. Sob a figura estava escrito *Não*. Surpresa, perguntei a Rebecca: "O que é isto?". Ela respondeu: "Eu quero que você pare de digitar". Essa foi a primeira carta de Rebecca para mim, a qual combinava o gesto de mover um dedo, desenhar e escrever.

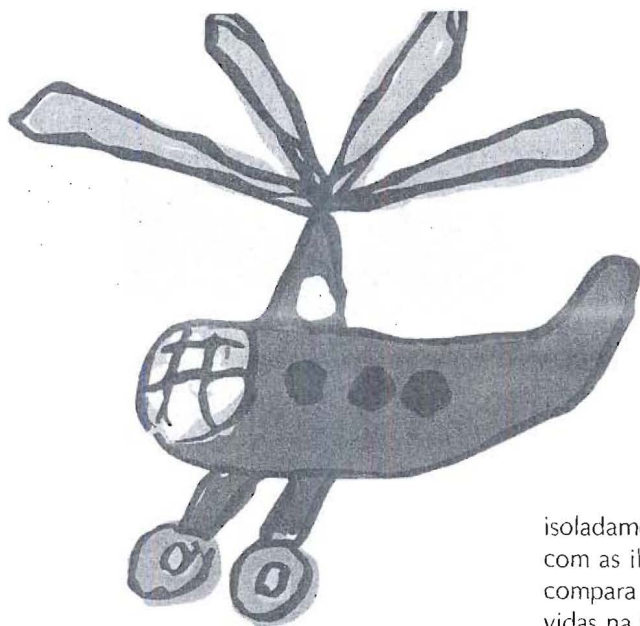
Esses sistemas simbólicos, ou "linguagens infantis", são importantes para as crianças porque elas possuem muitas formas diferentes de aprender e pensar. Howard Gardner (1993) descreve sete diferentes disposições de espírito, definidas como modos de perceber o mundo e demonstrar capacidade intelectual. Cada criança possui um estilo de aprendizagem individual, singular, o que a torna inclinada para algumas dessas disposições mais do que para outras. Por exemplo, elas podem ter evidente habilidade entre as inteligências

visual/espacial, verbal/lingüística, corporal/cinestésica, lógica/matemática, musical/rítmica e interpessoal/intrapessoal. Não obstante, embora possuam estilos de aprendizagem singulares, poucas crianças apreciam a aprendizagem que só utiliza uma de suas inteligências. Em vez disso, elas gostam de atividades e experiências que as mesclam. Os professores sabem o quanto as crianças adoram música e rima (o que combina inteligência musical/rítmica e verbal), cantar e marchar (o que combina inteligência musical/rítmica e corporal/cinestésica), teatro (interpessoal

e verbal) e construção com blocos (corporal e lógica/matemática). Experiências mais ricas, variadas e multidimensionais são mais memoráveis do que experiências simplificadas, uniformes e unidimensionais.

Não são apenas as crianças que encontram maior motivação e competência quando abordam as tarefas de forma holística. Na verdade, nosso mundo contemporâneo exige que os adultos utilizem uma abordagem integrada dos símbolos (Garrett-Petts e Lawrence, 1996). Informações sobre o mundo exterior chegam até nós através de uma diversidade de meios e multimídia. Imagens visuais (fotografias, desenhos, diagramas, pinturas), tanto em movimento quan-





## Experiências mais ricas, variadas e multidimensionais são mais memoráveis do que experiências simplificadas, uniformes e unidimensionais

to estáticas, predominam em nossa experiência moderna, e os fluxos de imagens geralmente se combinam com efeitos sonoros e palavras. Na verdade, as novas tecnologias estimulam combinações cada vez mais livres e criativas. Para o espectador, a capacidade de reunir e integrar palavras e imagens, assim como imagens e sons, é exigida toda vez que ele assiste à televisão, lê uma revista ou aprecia os diversos níveis de significado transmitidos em uma apresentação ao vivo.

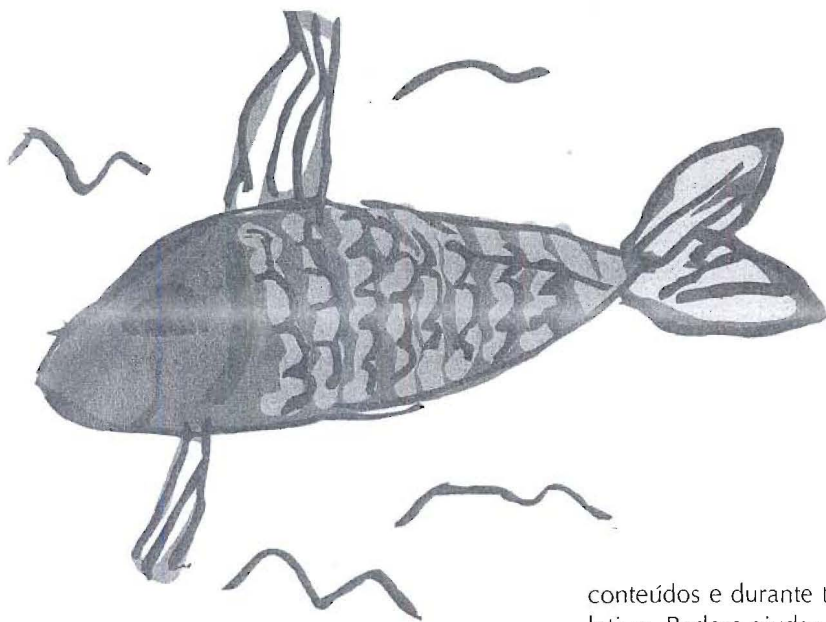
Algumas pessoas criticam essas tendências, pensando com que facilidade as pessoas são cativadas pela televisão, pelos vídeos musicais e pelos computadores em detrimento da leitura. Esses críticos sentem que os consumidores, em geral, tendem a ser desencaminhados ou a ter sua imaginação empobrecida pelos meios modernos. Contudo, alguns estudiosos do aprendizado, como Garrett-Petts e Lawrence (1996), assumem uma posição diferente. Eles argumentam que mesclar os meios é uma estratégia válida de comunicação, que exige consumidores com elevado nível de instrução e oferece novos modos de aprender sobre o mundo. Pensemos em uma criança pequena que está olhando um livro ilustrado, enquanto ouve a trilha sonora em fitas cassete usando fones de ouvido. Ela interpreta as palavras escritas junto às figuras não

isoladamente, mas comparando-as com as ilustrações. Além disso, compara as palavras escritas às ouvidas na fita de áudio e é influenciada pelo tom do acompanhamento musical. As palavras contribuem para o significado da música e das ilustrações, e vice-versa. O todo é maior do que a soma das partes. À medida que as crianças tornam-se leitores cada vez mais sofisticados, elas passam a apreciar como algumas palavras (a legenda de uma imagem ou foto) tornam a leitura mais significativa. Elas compreendem como o fundo musical aumenta a intensidade dramática do que os personagens dizem. Segundo os autores, é tarefa do professor facilitar esse vai-e-vem “entre” palavras escritas ou faladas, imagens e sons. Ensinar as crianças a integrar sistemas simbólicos ajuda a que se preparem para a nova alfabetização do futuro. Isso também tem valor prático: na economia do futuro, haverá cada vez mais empregos que exijam o uso de tecnologias que de algum modo combinam palavras, imagens e música.

A sala de aula da segunda infância contém muitas oportunidades para que as crianças combinem meios e utilizem todas as suas inteligências, se o professor permitir que as crianças levem materiais de uma parte da sala de aula para outra e passem de uma atividade para a outra de maneira espontânea e auto-organizada. Consideremos por um instante uma criança de cinco anos que esteja brincando de casinha com os amigos. As coisas que ela faz a se-

guir envolvem uma série de meios e de inteligências (indicadas entre parênteses). A criança decide que quer fazer uma pintura de sua casa (visual/espacial). Conforme vai pintando, a cor flui sobre o papel em fortes linhas coloridas, e a criança revive a experiência interior de ter “minha casa” – algo grande e bonito que lhe proporciona um forte senso de afiliação (intrapessoal). Quando pára para admirar sua pintura, observa a porta fechada e começa a pensar no ato de entrar em sua casa (corporal/cinestésica). Agora ela vive um problema: querer abrir a porta (visual/espacial). Ela não sabe como pintar uma porta que possa abrir e, por isso, decide usar argila para esculpir uma nova casa (corporal/cinestésica). A criança despende bastante tempo aprendendo a criar uma prancha de argila para fazer uma porta e um “caixilho” de argila em volta dela. Ela sente prazer em manipular essa porta, mesmo que a argila tenda a se amassar junto ao caixilho toda vez que a feche (lógica/matemática). Então, percebe que deseja fazer uma casa com uma porta que abra e feche com facilidade e que se abra ao passar-se por ela. Conversando sobre esse problema com a professora e com os amigos (verbal/lingüística), ela consegue uma caixa de sapatos. Recorta uma porta e as janelas, decora a casa e a preenche com móveis e pessoas (corporal/cinestésica e visual/espacial). Nesse ponto, a criança já recebeu intensa estimulação cognitiva, além





## O mundo contemporâneo exige que os adultos utilizem uma abordagem integrada dos símbolos

de ter adquirido experiência através de suas explorações com os três tipos diferentes de materiais para representar sua casa.

Como disse Malaguzzi (1998, p. 92), "ao passarem de uma linguagem simbólica para outra, as crianças descobrem que cada transformação gera algo novo. Isso complica a situação e as faz progredir. À medida que constroem sua idéia, elas também constroem os símbolos e a pluralidade dos códigos... A cada passo, a criança vai mais longe e mais alto, como uma espaçonave com diversos estágios, cada um deles levando o foguete para mais longe no espaço".

Em conclusão, quais são as implicações desses *insights* para o processo de ensino e aprendizagem? Muitas sugestões para os educadores decorrem das idéias apresentadas neste breve artigo:

- Os adultos podem ser professores, ajudantes, administradores, pais, professores e estagiários, membros da comunidade. Na verdade, quanto mais pessoas envolvidas, melhor para as crianças.
- Os adultos podem desejar ampliar os meios oferecidos em sua sala de aula (por exemplo, argila, teatro, pintura, música) e entrelaçá-los com leitura e escrita em todo o programa de

conteúdos e durante todo o ano letivo. Podem ajudar as crianças a adquirir maior conhecimento das propriedades dos diferentes materiais, dando-lhes várias oportunidades para experimentar ao longo do tempo.

- Os adultos podem estimular as crianças de todas as idades a projetar e criar produções complexas, que envolvam trabalho em projetos de longo prazo. Podem montar um estúdio de recursos em uma área protegida da sala de aula ou um armário facilmente acessível, com muitos materiais e recursos dispostos de maneira organizada, convidativa e distintiva. Podem tentar oferecer às crianças combinações incomuns de materiais quando estiverem tentando estimular sua imaginação e envolvê-las na resolução de problemas.
- Os adultos podem iniciar atividades que convidem as famílias das crianças a experienciar a força de integrar capacidades visuais e verbais. Por exemplo, um professor pode fazer circular os livros das crianças entre as famílias, juntamente com pequenos blocos de papel para que pais e filhos registrem e compartilhem suas reações (em palavras ou desenhos) inspiradas pelo livro. À medida que o livro for passando, as famílias desfrutarão não apenas do livro, mas das respostas de todos a ele.

- Os adultos podem fazer com que as crianças tenham contato com artistas da comunidade e com produções criativas, de qualidade, que combinem múltiplos sistemas simbólicos, notações ou tecnologias.

### Referências Bibliográficas

- GARDNER, H. *Frames of mind*. New York: Basic Books, 1993.
- GARRETT-PETTS, W.F.; LAWRENCE, D. *Integrating visual and verbal literacies*. Winnipeg, Manitoba: Inkshed Publications, 1996.
- MALAGUZZI, L. History, ideas, and basic philosophy. In: EDWARDS, C.P.; GANDINI, L.; FORMAN, G. (Eds.). *The hundred languages of children*. Second Edition: The Reggio Emilia Approach, Advanced Reflections (p. 49-198). Stamford, Connecticut: Ablex, 1998.

### Carolyn Pope Edwards

é professora da Universidade de Nebraska (Estados Unidos).  
E-mail: cedwards@unlnotes.unl.edu

### Para Saber Mais

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GANDINI, L.; EDWARDS, C. *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.